

## **Entre la Institución y la Destitución. ¿Qué es la Infancia?\***

**Por Ignacio Lewkowicz**

\*Conferencia en el Hospital Posadas, 18 de septiembre de 2002

Incluida en "Pedagogía del aburrido", (Ed. Paidós).

La tarea del historiador es pensar los cambios acontecidos en el pasado. Y si bien suele pensarse que es alguien interesado en conocer el pasado, lo que realmente le interesa al historiador, es el cambio.

Toda institución se sostiene en una serie de supuestos. Por ejemplo, la institución escolar necesita suponer que el alumno llega a la escuela bien alimentado; la institución universitaria necesita suponer que el estudiante llega sabiendo leer y escribir. En definitiva, las instituciones necesitan suponer unas marcas previas.

Ocurre que las instituciones presuponen para cada caso un tipo de sujeto que no es precisamente el que llega. Siempre ocurrió que lo esperado difiere de lo que se presenta, pero hubo un tiempo histórico en que la distancia entre la suposición y la presencia era transitable, tolerable, posible. No parece ser nuestra situación.

Hoy, la distancia entre lo supuesto y lo que se presenta, es abismal. Por su conformación misma, la institución no puede más que suponer el tipo subjetivo que la va a habitar; pero actualmente, la lógica social no entrega esa materia humana en las condiciones supuestas por la institución.

En estas condiciones, es estratégico distinguir entre las instituciones y sus agentes. Lo que la institución no puede, el agente institucional lo inventa; lo que la institución ya no puede suponer, el agente institucional lo agrega. Como resultado de esta dinámica, los agentes quedan afectados y se ven obligados a inventar una serie de operaciones para habitar las situaciones institucionales. Si el agente no configura activamente, esas operaciones, las situaciones se vuelven inhabitables. ¿Qué posibilidades tienen los agentes para, una vez desmontados los supuestos institucionales, instalar una subjetividad capaz de habitar las situaciones?.

Hace algún tiempo, a partir de varias experiencias, construimos una metáfora para nombrar situaciones en que la subjetividad supuesta para habitarlas no está forjada: la metáfora del galpón. Un galpón es un recinto a cuya materialidad no le suponemos dignidad simbólica. La metáfora del galpón nos permite nombrar una aglomeración de materia humana sin una tarea compartida, sin una significación colectiva, sin una subjetividad capaz común. Un galpón es lo que queda de la institución cuando no hay sentido institucional: los ladrillos y un reglamento que está ahí, pero no se sabe si ordena algo en el interior de esa materialidad. En definitiva, materia humana con algunas rutinas y el resto a ser inventado por los agentes. Así como en tiempos del Estado-nación pasábamos de institución en institución, hoy, en ausencia de marco institucional previo, se permanece en el galpón hasta que no se configura activamente una situación. Pero eso ya no depende de las instituciones, sino de sus agentes.

El libro *Chicos en banda*, de Cristina Corea y Silvia Duschatzky, fue escrito a partir de una investigación en escuelas marginales de Córdoba, durante la cual fueron apareciendo situaciones a las que era difícil dar sentido desde los supuestos institucionales. Detengámonos en una de ellas para pensar las operaciones en clave de invención. En una escuela primaria aparece un problema: muchos chicos van armados a la escuela. De algún modo, el problema presenta una condición impensable para la lógica institucional escolar: la condición armado es incompatible con la condición alumno. Pero el asunto no termina aquí: en el entorno de la escuela en cuestión, ir armado es una de las pocas maneras que tienen estos chicos de llegar enteros a la escuela. No es que el chico entra armado a la escuela para transgredir el reglamento o para provocar algo, sino porque él está armado: el chico no va armado a la escuela, va a todos lados así, y las paredes de la escuela no establecen ninguna diferencia. Las paredes de esa escuela no establecen un interior, por eso es pertinente partir de pensarlas como paredes de un galpón.

Los chicos se presentan armados, ¿qué se hace con eso?. Armado y alumno son incompatibles, pero sin la condición de armado el alumno quizás no llega a la escuela. La operación capaz de instalar algo de escuela en esas condiciones necesita desarmar a los niños, aunque sea durante su permanencia en el edificio escuela. Entonces, aparece una posibilidad: poner un mueble, un armero, para que los chicos dejen las armas al entrar y las retiren al salir. Esta operación es muy problemática desde cualquier punto de vista; sin embargo, configura un interior de la escuela.

Según la investigación, esta escuela se funda desde el armero y no desde los programas. La posibilidad de que haya escuela no se funda desde el reglamento o la currícula, sino desde esta operación que distingue un interior de un exterior. La escuela no está instituida por sí misma ni tiene potencia para generar la subjetividad capaz de habitarla. Pero, a partir de aquí y como resultado de esa intervención armero, se plantea otro problema: ¿la escuela no se hace responsable de los chicos afuera? Bien podría aparecer un periodista y preguntarle al director: “¿Es cierto que usted reparte a la salida armas a los chicos?”. Gran problema. Estamos frente a un ejemplo de destitución, pero también de instalación sobre los restos del naufragio de las instituciones productoras de la infancia.

Ante este tipo de intervenciones, surgen nuevos problemas. Ahora bien, bajos los efectos de estas situaciones, es muy difícil empezar a pensar en clave dada esta situación y no de supuesta una situación. Sin duda, no se trata de repartir armas a la salida de las escuelas. El asunto es que, en una situación, se configura una operación que permite habitarla o emerge una suposición que impide habitar. Gran diferencia subjetiva para docentes, padres y todas las figuras de trabajo en torno de la niñez. En definitiva, la disposición puede ser: ¿suponemos una institución o leemos una situación?. Son dos mundos distintos, bien distintos. Si suponemos cómo debería ser una escuela, no logramos pensar nada de lo que hay o de lo que puede haber. Si partimos de una situación dada, ahí podemos empezar a pensar – con lo que tiene de indeterminada la tarea de pensar–. En la modernidad, la usina práctica fundamental de producción de subjetividad era el Estado, meta institución que albergaba, conectaba y volvía compatibles las diversas instituciones. Y la subjetividad que producía el Estado era la del ciudadano.

Entonces, el ciudadano es una realidad propia de una época histórica. Ahora, ¿qué es el ciudadano?. El pueblo se compone de ciudadanos; el ciudadano es el átomo del pueblo. Y el pueblo es soberano; o más precisamente: de él emana la soberanía, pero no reside en él. La Constitución Argentina es bien clara: “El pueblo no delibera ni gobierna sino a través de sus representantes”. La soberanía emana del pueblo, pero no reside en el pueblo, sino en los representantes. El ciudadano es un sujeto capaz de hacerse representar. Y por eso necesita ser sujeto de conciencia. Pero para forjar un ciudadano se parte de un niño. Y el supuesto educativo de los Estados nacionales es que el niño es fundamentalmente inocencia y fragilidad, aunque a veces no parezca que así sea; y esa inocencia y fragilidad de los niños requiere amparo –por la fragilidad– y educación –por

la inocencia-. No es aún un sujeto de la conciencia; no es aún un ciudadano. La infancia como institución –no los chicos, sino la infancia como institución-, como representación, como saber, como suposición, como teoría, es producto de dos instituciones modernas y estatales destinadas a producir ciudadanos en tanto que sujetos de la conciencia: la escuela y la familia.

La familia instauro en el niño el principio de legalidad a través del padre, que encarna la ley, y luego transfiere hacia la escuela la continuidad de la labor formativa. La escuela es el aparato productor de conciencia que, según la consigna de Sarmiento, consiste en educar al soberano. Para ser soberano hay que estar en pleno ejercicio de la conciencia y las instituciones son productoras de ese sujeto de la conciencia. Por supuesto que, a la sombra de ese proceso, generan el inconsciente; pero no es éste el proyecto. El proyecto es generar un sujeto consciente.

La escuela y la familia instituyen la figura del infante: un futuro ciudadano inocente y frágil, que aún no es sujeto de la conciencia y que tiene que ser tutelado pues ahí, en el origen, está contenido el desarrollo posterior.

### **Parentesco líquido**

Hay una serie de estudios de Michael Foucault sobre la locura y las prisiones que son interesantes para estudiar los dispositivos de exclusión. ¿A quién se excluye?. En el mundo moderno se excluye a quien no dispone de razón, a quien no tiene la razón sana. El niño es un excluido radical del universo burgués moderno. En tanto niño, está tan excluido como el loco. Luego se incluirá, pero cuando ya no sea niño. El niño, en tanto tal, cuenta sólo como “hombre del mañana”.

Pero la transformación contemporánea transforma a ese hombre del mañana en un consumidor del hoy –o un expulsado del consumo de hoy-. La destitución de las instituciones que producían infancia, implica a su vez una habilitación del presente para los niños. Estos son puro presente para el mercado: son puro presente de consumo o puro presente de exclusión, pero no son proyecto de ciudadanos. La dimensión de futuro es inconcebible para los mercados actuales. El futuro era el objeto tutelado por el Estado, pero para el mercado neoliberal es una abstracción filosófica.

En el mercado neoliberal no hay ninguna institución que genere futuro; el futuro se produce sólo si hay alguna operación que abra una perspectiva del después.

Para pensar el cambio de lógica, puede resultar útil simplificar la cuestión en los siguientes términos: del Estado al mercado. Pero aún sigue siendo complicado el asunto. Más simple –y más dramático– es plantear que la lógica de Estado, la lógica de las instituciones, es la lógica de lo sólido. Lo sólido es el estado privilegiado de la materia: ser es ser un sólido. No sabemos por qué hemos privilegiado un estado de la materia por sobre los otros. En todo caso, por un motivo u otro solemos llamar ente a lo sólido. A un líquido “le falta consistencia”, lo vemos como un sólido disuelto. Y un gas es prácticamente un chiste, está abandonado por la realidad.

El Estado produce realidad al modo de instituciones: una institución, otra Institución, otra institución son lugares dentro de un territorio. Hace unos años empezó a hablarse de flujos de capitales, flujos de imágenes, flujos informáticos. Bajo dos figuras exquisitas, la inundación y la sequía, la era neoliberal es la era de la fluidez. El paradigma de “lo que es” es lo que fluye y no lo que se consolida. La subjetividad estatal supone que la vida social está asentada sobre la solidez del territorio. El mercado produce realidad de otro modo: la subjetividad neoliberal no se asienta sobre lo sólido del territorio sino sobre la fluidez de los capitales.

Una imagen para plantear esto es la idea de una reversión del tablero. En la reversión del tablero, el mercado, que era pensado como un lago interno dentro de la solidez estatal, ha crecido a tal punto que ha devenido océano, de modo que el resto de los términos emergentes ahora son islotes conectados por un medio fluido. Pero, además, serían islas flotantes, también movidas por la deriva de ese medio.

En un medio sólido, la conexión entre dos puntos permanece, a menos que un accidente o un movimiento revolucionario corten esa atadura. En la fluidez, la conexión entre dos puntos cualesquiera es siempre contingente: puede no ser. En un medio fluido, dos puntos cualesquiera –que pueden ser el padre y el hijo, uno y su puesto de trabajo, el docente y el estudiante– permanecen juntos porque se han realizado las operaciones pertinentes para ello, y no porque un andamiaje estructural los encierre en el mismo espacio. En un medio fluido, cualquier conexión tiene que ser muy cuidada, no se sostiene en instituciones sino en operaciones, no tiene garantías; más bien exige un trabajo permanente de cuidado de los vínculos. Y las operaciones necesarias para mantener dos puntos conectados tienen una dificultad adicional: en un medio sólido, si realizamos una misma acción, producimos un mismo efecto; pero en un medio que se altera, las

operaciones necesarias para permanecer juntos van cambiando. No por realizar una misma acción producimos un mismo efecto.

La infancia era una institución sólida porque las instituciones que la producían eran a su vez sólidas. Agotada la capacidad instituyente de esas instituciones, tenemos chicos y no infancia. Nos encontramos con una dispersión de situaciones para la cual no hay teoría, y parece que no puede haberla, porque las situaciones dispersas se montan sobre ese fondo de fluidez, es decir, de contingencia permanente. Los ejes estructurales no tienen ya potencia para aglutinar lo que consolidaban en su momento, y los agentes de la vida social nos enfrentamos a la experiencia inédita de forjar cohesión en un medio fluido.

En un medio fluido hay fuerzas cohesivas. Nunca se llega a la ligadura Estructural del sólido, pero se producen cohesiones. Llamamos cohesión a un conjunto de partículas que sostienen entre sí fuerzas de atracción mutua, que no se consolidan, pero que en un medio fluido evitan la dispersión. La dispersión es la fragmentación, la inconsistencia, la secuencia enloquecida sin ninguna ligadura; es estar todos en un mismo recinto, pero ninguno en la misma situación que otro. En la dispersión hay fragmentos que navegan y, si no se cohesionan, se chocan. Pero no se cohesionan desde un continente que les dé forma sino desde alguna operación que arma un remanso.

En esas condiciones, los vínculos cambian de cualidad, están sometidos a los encuentros y a los desencuentros. Para nosotros, la familia está basada en el amor. Una gran conquista del pensamiento moderno fue la elección del cónyuge por amor. Y una gran conquista de los movimientos de liberación femenina, del psicoanálisis, del pensamiento crítico, fue no sólo elegir esposo o esposa sino, además, conservarlo o no por amor.

En la Roma antigua, la familia era uno de los pilares de la sociedad; por eso Cicerón decía que el amor debía quedar fuera del matrimonio, pues una institución primordial de la república como el matrimonio no podía estar sometida al vaivén de las pasiones. Para el pensamiento espartano, la familia no era la célula básica de la sociedad, sino el núcleo disolvente de la sociedad. La sociedad desconfiaba de las lealtades familiares.

Las familias se complicaron. Hoy, cuando se le pide a un chico que dibuje la familia, hay que darle una hoja de gran tamaño y dejarlo que interrumpa donde le parezca. Las relaciones que puede dibujar son vínculos difíciles de definir por el andamiaje estructural del parentesco. En principio, en las

relaciones de parentesco, los parientes son vitalicios. Un primo, un cuñado, son vinculaciones "para siempre". Y hermanastros, hijastros, madrastras y padrastros aparecen sólo por viudez –como en Cenicienta–, pero no se concibe que coexistan la "ex" relación y la relación actual. La situación actual, al imponer como condición que los vínculos de alianza se sostienen en el amor, hace pulular los "ex" y los "... astros". Si un varón tiene una ex hermanastra, que sea una mujer permitida o prohibida no está determinado. ¿Los ex tíos políticos siguen siendo tíos? ¿Y el marido de mi suegra que se peleó con ella es el abuelo de mi hijo o no? Se arman constelaciones difusas, y es el chico quien elige.

En esa constelación difusa de emparentados, deviene cada sistema de parentesco. Las **relaciones de parentesco** son las relaciones que efectivamente se entablan: éste hace tal cosa con ése; éste le presta herramientas a aquél –que es el cuñado–; éste almuerza con otro –que es el hijo– los domingos. Lo que determina las relaciones de parentesco es lo que efectivamente "hacen". Las prácticas efectivas son las relaciones de parentesco. Y el sistema de parentesco es el que clasifica y nomina esas prácticas: éste hace tal cosa con aquél; a esa relación en el sistema la llamamos, por ejemplo, tío.

No hay lenguaje de parentesco capaz de designar ciertos vínculos efectivos. ¿Cómo llamar al nieto del marido de la madre de uno? Lllamarlo "amigo" es encubridor y llamarlo "pariente" es un caos clasificatorio. Sin embargo puede haber una relación efectiva de parentesco. No hay ningún andamiaje estructural que soporte ese vínculo; se sostiene en prácticas y no en un sistema clasificatorio, no en una institución. El vínculo se sostiene por haberse elegido mutuamente, por cuidarse, acompañarse, no por un anclaje dado de antemano sino porque el haberse encontrado produce un entorno significativo.

Por más que nos resulte caótica, ésta es la matriz de los vínculos actuales. Estos son los modos que adoptan los vínculos por cohesión y no por solidez. Cuesta un enorme trabajo sostener las situaciones sin instituciones, y requiere mucho trabajo de pensamiento. Decía una antigua definición de pensamiento que, saber algo es no tener que pensar en eso. Si uno sabe algo, no tiene que pensarlo: lo supone. Pero en condiciones de fluidez la suposición es siempre engañosa.

Pareciera entonces que para pensar la infancia es necesario des-suponer la infancia y postular que hay chicos. Des-suponer la infancia significa no

pensar a los chicos como “hombres del mañana” sino como “chicos de hoy”. Y esto significa partir de que los chicos no están excluidos en estos tiempos de conmoción social, no están anclados a estructuras sino que están pensando, tan frágiles, tan desesperados, tan ocurrentes como cualquiera de nosotros, que tenemos la misma fragilidad de ellos.

En la era de la fluidez hay chicos frágiles con adultos frágiles, no chicos frágiles con instituciones de amparo. Y con esas fragilidades estamos trabajosamente tramando consistencias, tramando cohesiones. La solidez supuesta en un tercero se desfundió. Así, las situaciones de infancia pueden pensarse como situaciones entre dos y no entre tres. Una situación de tres sería, por ejemplo, un chico, un adulto y el Estado; es decir que no se vinculan directamente entre sí en la ternura o en los cuidados mutuos, sino a través de la mediación de un tercero: la institución familiar o escolar. Pero, si se supone un tercero en una relación entre dos, el primero termina abandonando al segundo. De ahí que el trabajo actual de vincularse sea casi artesanal, y seguramente angustiante. Si uno dice: “Se supone que el Distrito Escolar debería...” y opera en base a esa suposición, termina abandonando al chico y también a uno mismo porque, de ese modo, uno se constituye como docente, como psicólogo, como padre, supuesto por una tercera cosa, y no se constituye en el vínculo con el chico.

Destituída la infancia, las situaciones infantiles se arman entre dos que se piensan, se eligen, se cuidan y se sostienen mutuamente. Ya no se trata de fragilidad por un lado y solidez por el otro; somos frágiles por ambos lados.